

TAMARA CZERKIES¹

HANKUK UNIVERSITY OF FOREIGN STUDIES

ROZWIJANIE KOMPETENCJI INTERKULTUROWEJ STUDENTÓW KOREAŃSKICH ALBO OSWAJANIE NIEOSWOJONEGO

Developing intercultural competence of Korean students or building bridges between distant cultures

This paper describes the most important features of intercultural competence. It also presents Korean and Polish cultural differences in accordance with G. Hofstede's ideas (2009). In the second part it shows possible ways of intercultural competence development during Polish as a foreign language class.

Słowa kluczowe: kompetencja interkulturowa, kultura, nauczanie języka i literatury

Key words: intercultural competence, culture, literature and language teaching

Powiedz mi, a zapomnę, pokaż mi, a zapamiętam, pozwól mi to zrobić, a zrozumiem.
(Konfucjusz)

1. Wstęp

Nieprzypadkowo rozważania rozpoczęłam cytatem z Konfucjusza. Przesłanie zawarte w aforyzmie może stanowić piękne motto dla nauczyciela, to oczywiste, jednak powody, dla których go przytoczyłam, były inne. Pierwszy wyjaśnię od razu: przywołując myśl Konfucjusza, chciałam podkreślić, jak ważne jest jego nauczanie dla Koreańczyków. Zgodnie bowiem z nauką filozofa żyje większość obywateli Kraju Cichego Poranka². I nawet w chwili obecnej, w dobie wszechobecnego

¹ This work was supported by Hankuk University of Foreign Studies Research Fund of 2016. Od września 2014 r. autorka pracuje jako profesor goszczony w Departamencie Studiów Polskich Hankuk University of Foreign Studies w Korei Południowej. W dalszej części artykułu używany będzie skrót nazwy uczelni – HUFs.

² Nazwa Korei, określanej mianem „Kraju Porannej Świeżości”/„Kraju Świeżego Poranka” (*chaoixan*), została nadana z perspektywy Chin Północnych i opisana w księgach geograficznych, a dotyczyła rejonu leżącego na wschód od terytoriów kontrolowanych przez chińskie dynastie Zhou, Yen, a następnie Quin oraz Han. Więcej na ten temat można przeczytać w książce J. Rurarz *Historia Korei* (2009: 40). B. Kang-Bogusz, oprócz nazwy „Kraj

Internetu, ma ona bardzo duży wpływ na kulturę współczesnej Korei. To tu, znacznie bardziej niż w Chinach, skąd pochodził, oraz Japonii, w której jest także popularny, jego nauczanie oparte na ścisłej hierarchii jest najmocniej zakorzenione. Konfucjański system wzajemnych zależności kształtuje życie nie tylko współczesnej rodziny, ale całego społeczeństwa.

Wszystko w Korei odbywa się zgodnie z tradycją. Rodzina jest postrzegana jako mała monarchia, z najstarszym mężczyzną jako przywódcą, i na podobnej zasadzie ustalone są porządki w koreańskim społeczeństwie, bo to również rodzina, tylko trochę większa... (zob. Lasocka 2012: 434). Konsekwencją takiego podejścia jest utrwalenie hierarchicznego porządku, a więc nadrzędnej pozycji mężczyzn wobec kobiet, osób starszych wobec młodszych, pracodawcy wobec pracownika, nauczyciela wobec ucznia itd.³ Dla przybysza z odmiennego kręgu kulturowego może się to wydawać dziwne, zaś dla uczącego języka i kultury polskiej stanowi wyzwanie, które stwarza pretekst do porównań oraz poszukiwań najlepszego sposobu budowania „mostów porozumienia”. Co zatem może i powinien zrobić nauczyciel, by rozwijać nie tylko sprawności językowe, ale również uwrażliwiać interkulturowo studentów, wśród których na początku prawie żaden nie śmie mu spojrzeć w oczy, a dziewczęta podczas zajęć czekają, by pierwszy w grupie zabrał głos chłopiec⁴? W takiej sytuacji znalazłam się, gdy we wrześniu 2014 roku rozpoczęłam moją przygodę z Koreą.

W części teoretycznej artykułu poświęcę uwagę podstawowym zagadnieniom: kompetencji interkulturowej oraz kulturowej, lingwakulturze, kulturze. W kontekście rozważań tego artykułu charakterystyka podstawowych pojęć związanych z kształceniem kompetencji interkulturowej pomoże bowiem lepiej zrozumieć, jak mógł przebiegać proces kształcenia międzykulturowego w codziennej praktyce w dalekim kraju. W drugiej części opiszę zajęcia ze studentami – słuchaczami prowadzonych przeze mnie zajęć z literatury polskiej⁵. Przedstawię także fragmenty prac, jakie powstały na zakończenie kursu.

Porannej Świeżości”, używała nazwy „Kraj Cichego Poranka” i taki tytuł nosi jej artykuł (Kang-Bogusz 2010). Nazwę „Kraj Porannej Świeżości” zastosowała też w swojej publikacji M. Marcinkowska (2012: 409).

³ Więcej na ten temat warto przeczytać m.in. w artykule D. Lasockiej (2012).

⁴ Takie zachowanie jest charakterystyczne dla większości studentów, którzy jeszcze nie byli w Polsce i dopiero rozpoczęli naukę języka i kultury polskiej. Gdy wracają, łatwo dostrzec zmiany – dziewczęta stają się śmielsze i prawie nikt nie unika kontaktu wzrokowego z nauczycielem.

⁵ Chodzi o studentów III i IV roku Studiów Polskich w Hankuk University of Foreign Studies, którzy uczęszczali na prowadzone przeze mnie zajęcia konwersatoryjne ze współczesnej literatury polskiej w semestrze zimowym i letnim 2014 i 2015 r. Zajęcia zimą nazwały się „Polscy pisarze współcześni”, zaś wiosną „Współczesna proza polska XX wieku”. Spotykaliśmy się przez 15 tygodni na 2 godziny tygodniowo w pierwszym, a na 3 godziny w II semestrze.

2. Zagadnienia teoretyczne

2.1. Kompetencja interkulturowa i lingwakultura w procesie negocjowania kultur

Zanim opiszę, w jaki sposób razem ze studentami zmagalam się z materią języka literatury podczas zajęć, i nim zaprezentuję efekty wysiłków dydaktycznych, warto przypomnieć, czym jest kompetencja interkulturowa, oraz przywołać terminy, jakie bezpośrednio się z nią łączą⁶. Uświadomi to trudności, jakie spotykamy w praktyce glottodydaktycznej.

Wielu badaczy charakteryzowało pojęcie kompetencji międzykulturowej. Warto zwrócić uwagę na wybrane publikacje, które precyzyjnie je opisują.

Michael Byram, Bella Gribkova i Hugh Starkey w sposób czytelny objaśnili, czym jest rozwój kompetencji interkulturowej oraz wymienili elementy, które się na nią składają. Na wstępie podkreślili, że jej rozwój jest przygotowaniem uczących się do interakcji z ludźmi z odmiennych kultur, co w konsekwencji umożliwia zrozumienie oraz akceptowanie osób o różnych niż nasze postawach. By przybliżyć zagadnienie, autorzy wymienili najważniejsze elementy, jakie tworzą kompetencję interkulturową, a są to: wiedza, umiejętności, postawy i zachowania wzbogacone o świat wyznawanych wartości danej grupy (zob. Byram, Gribkova, Starkey 2002: 13)⁷.

Jak słusznie zaznaczyła Magdalena Białek (2009), nie powstała jednak osobna definicja kompetencji interkulturowej. Nie ma jej również w *Europejskim systemie opisu kształcenia językowego*⁸, który dla nauczających języków obcych stanowi ważny punkt odniesienia. Jest natomiast w ESOKJ ekwiwalent wymieniający tworzące ją elementy, czyli: wrażliwość interkulturowa, umiejętności interkulturowe i uwarunkowania osobowości uczącego się jako składowe kompetencji ogólnych oraz komunikacyjnych (zob. ESOKJ 2003: 96-111).

Spośród polskich autorów warto przywołać stanowisko Hanny Komorowskiej. Badaczka opisała dokładnie i wyjaśniła, co składa się na umiejętności interkulturowe. Są to jej zdaniem m.in.:

- dostrzeganie podobieństw i różnic między własną kulturą a kulturą przyswajanego języka;
- analizowanie zjawisk kulturowych u przedstawicieli innej kultury;
- patrzeć na ludzi i sprawy oczyma członków innej kultury, rozumienie ich perspektywy;
- użycie wiedzy do uzyskania bardziej zobiektywizowanego obrazu własnej kultury i sposobu myślenia;

⁶ Niektórzy badacze, m.in. G. Zarzycka (2000), stosują wymiennie nazwy „kompetencja interkulturowa” oraz „międzykulturowa”, w tym artykule także będę używała tych dwóch terminów.

⁷ Tekst autorów omawiam na podstawie tłumaczenia własnego.

⁸ Dokument ten często przywoływany jest jako skrót ESOKJ i w takiej postaci zostanie użyty w tym tekście.

- tolerancja i bezkonfliktowe kontaktowanie się z członkami innej kultury;
- radzenie sobie w sytuacji konfliktu z przedstawicielami innej kultury (Komorowska 2002: 15-16).

Podobnie jak Komorowska charakteryzowali kompetencję międzykulturową autorzy ESOKJ, według których wrażliwość interkulturowa to: „Wiedza, świadomość i rozumienie relacji (podobieństw wyraźnych i różnic) między światem społeczności pochodzenia a światem języka docelowego” (ESOKJ 2003: 96). W bardziej lapidarny i trafny sposób nazwał tę kompetencję Przemysław Gębał, podkreślając jej podstawowe zadanie. Zaznaczył zatem, że: „Celem kompetencji interkulturowej jest osiągnięcie zdolności do porozumiewania się między członkami różnych kręgów kulturowych i nacji” (Gębał 2004: 132).

Michael Byram i Karen Risager (1999: 1-2) zwrócili uwagę na istotną cechę, jaką obserwujemy w dialogu między kulturami, gdy porozumiewają się „przedstawiciele różnych kręgów i nacji”. Dialog ten zmienia nie tylko kształt świata oraz naturę stosunków pomiędzy ludźmi, lecz jest także negocjowaniem kulturowym, stając się częścią procesu kształcenia kompetencji interkulturowej. Zjawisko powstaje, ich zdaniem, wtedy, gdy znosimy ograniczenia i rozszerzamy granice⁹.

Według Anny Jaroszewskiej (2015: 42) to dzięki kompetencji międzykulturowej uczący się nabierają szacunku dla inności oraz przełamują stereotypy, zwłaszcza nacechowane negatywnie. Zatem prowokowanie uczących się do spojrzenia na siebie i własną kulturę z szerszej perspektywy stanowi szansę, by przełamywali stereotypy i porozumiewali się ponad podziałami. Biorąc pod uwagę odległość kulturową Korei oraz Polski, obalanie mitów dotyczących sposobu postrzegania dalekiego kraju w Europie ma niebagatelne znaczenie.

W pracy zbiorowej poświęconej w całości kompetencji interkulturowej Jane Wilkinson omówiła pojęcie bezpośrednio związane z jej rozwojem w kształceniu językowym, a mianowicie z zagadnieniem interkulturowego rozmówcy (*intercultural speaker*), którego autorka nazwała człowiekiem pogranicza (*liminal person*)¹⁰. Według niej jest to osoba, która potrafi przełamywać własne ograniczenia i rozpocząć dialog z odmiennością, jaką reprezentuje przedstawiciel innej kultury oraz języka (Wilkinson 2014: 300)¹¹.

⁹ Tekst M. Byrama i K. Risager był wstępem do książki omawiającej zasady kształcenia nauczycieli języków obcych, zob. w: Byram M., Risager K. (1999), *Language teachers, politics and culture*, Multilingual Matters, Clevedorn. Tekst omawiam na podstawie tłumaczenia własnego.

¹⁰ Termin ten pochodzi od Victora Turnera i jego publikacji z 1969 r. pt. *The ritual process. Structure and anti-structure*.

¹¹ Na temat interkulturowego rozmówcy C. Kramsch pisała w 1995 r. w artykule pt. *The privilege of the intercultural speaker*. Jej tekst został szczegółowo omówiony przez G. Zarzycką (2000). Zjawisko interkulturowego rozmówcy opisują także w książce, w kontekście rozważań na temat podejścia zadaniowego, zob. T. Czerkies (2012b: 144-146). W książce *Context and culture in language teaching* (1996) zjawisko bycia pomiędzy C. Kramsch nazwała zawiśnięciem na płocie (*beeing on a fance*). Piszę o tym m.in. w artykule pt. *Kultura jako*

Z kompetencją interkulturową łączy się także pojęcie lingwakultury. Omawiając je, K. Risager (2014) podkreśliła jedną z najważniejszych kwestii, a mianowicie to, że języki nie są neutralne kulturowo, są natomiast nierozzerwalnie związane z kulturą danego kraju. Gdy bowiem mamy na myśli negocjowanie z przedstawicielem innej kultury, zespoły cech kultury, jakimi dysponuje każda osoba, spotykają się ze zbiorem cech przedstawiciela odmiennej kultury i języka, a wszystko po to, by wejść w dialog. Dochodzi więc do trudnej interakcji i negocjowania, ale, jak podkreśliła K. Risager, pomimo różnic ludzie są w stanie porozumieć się między sobą. Pisząc o kulturze, autorka przywołała pracę Ulfa Hannerza z 1992 roku, w której omówił on szczegółowo to pojęcie.

U. Hannerz zwrócił uwagę na dwa zespoły cech charakteryzujące kulturę: zewnętrzne oraz wewnętrzne. Na cechy zewnętrzne składa się, jego zdaniem, wszystko to, co należy do przyjętych społecznie rytuałów, symboli, gestów, wzorów mownych charakterystycznych dla danej społeczności. Zespół cech wewnętrznych można natomiast zdefiniować przy pomocy koncepcji hermeneutycznej jako samoświadomość każdego człowieka, to zaś nadaje kulturze indywidualny kształt. Każdy człowiek jest wyjątkowy i ma własne doświadczenia (Hannerz 1992: 7-10)¹².

Odnosząc się zatem do cech zewnętrznych i wewnętrznych kultury opisanych przez U. Hannerza, K. Risager spojrzała w podobny sposób na język, który jest ściśle z nią związany. Skupiła się na zagadnieniu lingwakultury oraz jej sprzecznej naturze. Zdaniem badaczki możemy wyróżnić cechy zewnętrzne/obiektywne oraz indywidualne lingwakultury. Pierwsze charakterystyczne są dla struktury języka uczestnika spotkania/dialogu, zaś zespół cech wewnętrznych jest inny dla każdego członka danej społeczności. Autorka nazwała więc lingwakulturę rodzajem mostu, który łączy struktury języka (czyli tego, co za Émile'em Benveniste'em i Michaiłem Bachtinem nazywamy *langue*) z indywidualnym idiolektem (czyli tym, co nazywamy *parole*). Kończąc rozważania, badaczka podkreśliła, że to lingwakultura pomaga zrozumieć, iż języki nie są obojętne wobec kultury, do której należą. Zilustrowała to własnym przykładem: jest Dunką, która, znając kilka obcych języków i podróżując po świecie, przenosi na inne poznawane języki i kultury swoją duńską lingwakulturę¹³ (Risager 2014: 106, 110).

Warto w tym miejscu przypomnieć, jaka jest podstawowa różnica pomiędzy kompetencją międzykulturową a kulturową. Philis Ryan słusznie zauważyła, że obie zawierają podobne elementy: wiedzę, umiejętności i postawy związane z kulturą. Jednak w przypadku kompetencji interkulturowej konieczne jest oparcie ich na

przestrzeń ścierających się dyskursów i negocjowania znaczeń. O nauczaniu języka polskiego jako obcego opartym na etnografii mówienia oraz filozofii konfliktu (2012a).

¹² Na podstawie tłumaczenia własnego.

¹³ Na temat lingwakultury warto zapoznać się z publikacjami polskich badaczek – B. Ligary (2008) oraz G. Zarzyckiej (2004). Omawiam to zagadnienie także w książce (Czerkies 2012b).

relacjach pomiędzy dwiema lub więcej kulturami, czyli komunikację międzykulturową, negocjowanie oraz wchodzenie w dialog kulturowy (Ryan 2014: 424-425).

Przytoczone opinie uświadamiają, jak skomplikowany jest proces rozwijania kompetencji interkulturowej, ile elementów ją tworzy oraz jak istotne jest zwracanie uwagi na indywidualne doświadczenie każdego uczestnika relacji międzykulturowych. Rozszerzając horyzonty uczących się, przełamując ich ograniczenia, prowokując dialog, nauczyciel pomaga studentom spoglądać na poznawane zjawiska z szerszej perspektywy. Jednocześnie jest to proces wymagający wrażliwości i uwagi tego, który jest „sługą pogranicza”¹⁴.

2.2. Pojęcie kręgu moralnego Hofstede oraz elementy różniące kultury

Gert Jan Hofstede prowadził badania na temat cech różniących kultury pod koniec lat 70. XX wieku. Wyniki opublikował w 1980 roku w książce zatytułowanej *Culture's consequences. International differences in work-related values*. Jego praca wywołała ożywioną dyskusję, niektórzy krytykowali nowatorską koncepcję badacza, jednak do dziś wnioski, do jakich doszedł, przywołuje wielu autorów¹⁵. Autor omówił zagadnienie również w późniejszych publikacjach, wzbogacając je o nowe spostrzeżenia. Przedstawię najistotniejsze elementy jego koncepcji na podstawie artykułu z 2009 roku¹⁶. Zawarł w nim interesujące wnioski dotyczące zasad wzajemnego zaufania członków danej wspólnoty kulturowej, którzy należą do tego samego kręgu moralnego (*moral circle*). Na początku rozważań zaznaczył, że kompetencja interkulturowa wymaga od uczącego się języka zdolności uczestniczenia w życiu społecznym ludzi, którzy żyją zgodnie z niepisanymi zasadami. Wspólnota, której język i kulturę poznajemy, tworzy specyficzny krąg moralny, co w praktyce oznacza, że jej członkowie podzielają te same zasady etyczne, ufają sobie wzajemnie na podstawie identyfikacji z kręgiem, do którego przynależą. Jak podkreślił autor, zaufanie nie jest jednak takie samo w stosunku do ludzi, którzy inaczej rozumieją pojęcie dobra, uczciwości, kompetencji itp. W takim wypadku ważne jest odwołanie się do reguły imperatywu kategorycznego Immanuela Kanta, co w praktyce oznacza wewnętrzną wiarę, że ludzie z nieznanego nam kręgu moralnego zachowują się tak, jak członkowie tego, do którego sami należymy (Hofstede 2009: 87).

Bardzo cenne są uwagi na temat utożsamiania się członków danej społeczności z kulturą. Jak zaznaczył G.J. Hofstede, ludzie nie są w stanie zmienić swoich uwarunkowań kulturowych, ponieważ stanowią one część indywidualnego spojrzenia na świat (por. tamże: 90). Dlatego opisał pięć cech, którymi różnią się między sobą

¹⁴ O nauczycielu jako słudze pogranicza pisałam w artykule, zob. Czerkies (2015).

¹⁵ Wśród glottodydaktyków polonistycznych jako jedna z pierwszych omawiała publikację G.J. Hofstede G. Zarzycka (2000).

¹⁶ Tekst G. Hofstede omawiam na podstawie tłumaczenia własnego.

kultury. Jego zdaniem może to pomóc w znoszeniu wzajemnych napięć oraz nieporozumień. Oto lista cech odróżniających kultury między sobą:

1. Kultury indywidualne kontra kolektywne;
2. Kultury dużego i małego dystansu w stosunku do władzy;
3. Różnica uwzględniająca sposób postrzegania społecznych ról kobiet i mężczyzn, czyli kultury męskie kontra żeńskie;
4. Stosunek różnych kultur do tolerowania lub unikania niepewności;
5. Akceptacja długiego lub krótkiego dystansu czasowego (tamże: 94).

Omówię zatem wymienione przez autora elementy różniące, by na ich podstawie opisać kulturę koreańską, którą cały czas poznaję, a następnie porównać ją z kulturą polską, z którą się identyfikuję.

Zgodnie z koncepcją G.J. Hofstede go zachodnie kultury są indywidualne, zaś azjatyckie kolektywne. Dla przybysza z kręgu kultur indywidualnych na początku zdumiewająca może się wydawać ciągła asysta oraz opieka ze strony gospodarzy. Natomiast Koreańczycy, Japończycy lub Malezyjczycy odwiedzający kraje kultury zachodniej mogą czuć się osamotnieni i porzuceni w zatamizowanym społeczeństwie Europy lub Ameryki. Niezwykle plastycznie zilustrował to zjawisko Gyutae Lee w książce wydanej w 2006 roku, której tytuł można przetłumaczyć jako *Postrzeganie Korei, czyli informacje niezbędne dla licealisty*¹⁷. W pierwszym rozdziale autor przedstawił zabawną scenkę, która dobrze oddaje ideę kolektywizmu oraz zasadę identyfikowania się Koreańczyków z rodziną i wspólnotą. Gdy pewnego dnia zapytał dwóch małych chłopców, braci bawiących się jedwabnym latawcem, do kogo należy zabawka, żaden nie potwierdził, że jest jego, ale obaj odpowiadali po prostu: jest „nasz”. To pokazuje, że w kulturze koreańskiej rzadko funkcjonują słowa „mój” oraz „ja”, stapiają się one bowiem w jedno pojęcie „nasz/nasze” (Lee 2006: 17). Odrębna własność jest tu obca, a wszystko, co znajduje się w domu rodzinnym, w którym nie ma przestrzeni prywatnej, należy do wszystkich, dotyczy to zarówno sprzętów, jak i pomieszczeń¹⁸.

We wstępie wspomniałam, że kultura koreańska jest bardzo zhierarchizowana. Zjawisko to ma swoje korzenie w neokonfucjańskim sposobie sprawowania władzy oraz porządkowania relacji społecznych. Przez ponad 500 lat idea ta miała bardzo duży wpływ na życie mieszkańców Kraju Cichego Poranka (czasy dynastii Chōson: 1392-1910). Zgodnie z nią dobrobytem mógł cieszyć się kraj, w którym

¹⁷ Tłumaczenie fragmentów książki oraz tytułu – Bitne Oh, studentka studiów magisterskich, z którą prowadziłam zajęcia seminaryjne z literatury.

¹⁸ Autor tłumaczy zjawisko „kultury suchego kaszlu”, która powstała w związku ze wspólną przestrzenią każdego koreańskiego domu. By zaznaczyć swoją obecność i poinformować, że ktoś jest już w jakimś pomieszczeniu, Koreańczycy sygnalizują to suchym kaszlem albo głośnym mówieniem do siebie. Podtytuł rozdziału w języku polskim brzmi: *Nawet gdy mieszkam sam, mam „nasz” dom* (rozdział 1, s. 19-20). Z moich rozmów ze studentami wynika, że wśród przedstawicieli młodej generacji zaczynają się zmiany idące w kierunku oddzielania przestrzeni. Obserwuję to zwłaszcza wtedy, gdy proszę o opisanie domu marzeń.

panowała harmonia w rodzinach. Pewną harmonię gwarantowało podporządkowanie mężczyźnie oraz posłuszeństwo najstarszemu w rodzie. Ślady takiego sposobu myślenia widoczne są we współczesnej Korei Południowej do dziś¹⁹. Wystarczy przyjrzeć się stosunkowi Koreańczyków do władzy, którą uosabia zwierzchnik-urzędnik, pracodawca, nauczyciel. Pracodawca wie wszystko o swoim pracowniku i dba o niego jak o członka rodziny, a pracownik okazuje szacunek szefowi, wierząc, że ten zrobi wszystko, co powinien i co do niego należy. Nawet jeśli zwierzchnik zrobi coś źle, to on bierze winę na siebie, zaś pracownik nie ma prawa go krytykować, musi się podporządkować (Lasocka 2012: 433)²⁰. Jak zaznaczył G.J. Hofstede (2009: 93), pułapką takiego sposobu myślenia jest to, że często źli liderzy pozostają na swoim stanowisku, natomiast pozbywają się dobrych pracowników. Zaś w kulturach krótkiego dystansu, tzw. egalitarnych, zachodnich, główną wadą jest fakt, że w sytuacjach kryzysowych to liderzy padają ofiarami złych pracowników.

Cecha kultury określająca jej stosunek do władzy implikuje kolejną wymienioną przez holenderskiego badacza, tj. sposób postrzegania ról kobiecych i męskich, czyli podział na kultury męskie i żeńskie. W kulturach długiego dystansu, takich jak koreańska, pierwszoplanową rolę pełnią mężczyźni, zaś kobiety są im podporządkowane. Koreański słownik pojęć związanych z kodem kulturowym – *Korea's bussines and cultural code words* (2004) szczegółowo omówił hasło *Aboji*, które jest jednym z najstarszych słów języka koreańskiego, a które znaczy „ojciec”, i poświęcił mu trzy strony. Warto zauważyć, iż pojęcie *Adul* – „syn” – najbardziej pożądane dziecko w rodzinie, którego przyjście na świat obchodzi się w Korei w szczególny sposób – opisano we wspomnianej książce na dwóch stronach²¹.

Kultury z dominującą rolą kobiet, do których zaliczyć można m.in. kraje skandynawskie²², charakteryzuje większa łagodność oraz skłonność do wybaczenia, podczas gdy kultury z przewodnią rolą mężczyzn są bardziej agresywne. We wspomnianym słowniku na uwagę zasługuje jeszcze jedno pojęcie obrazujące pozycję koreańskich kobiet. To *Anae*, które tłumaczy się jako „osoba żyjąca wewnątrz”, czyli w domu. W taki sposób żyły kobiety w Korei od XIV do końca XIX wieku²³. Dzisiaj, mimo

¹⁹ Warto zaznaczyć, co wynika z rozmów z Koreańczykami z Korei Południowej, którzy mają rodziny w Korei Północnej, że obyczaje zakorzenione w neokonfucjańskiej filozofii są w przypadku obu państw podobne, bo tradycja rozwijała się od bardzo dawna, długo przed podziałem na dwa państwa.

²⁰ Chodzi o bardzo silne przywiązanie Koreańczyków, silniejsze niż w Japonii oraz Chinach, do zasad neokonfucjanizmu podkreślające nadrzędną pozycję przełożonego, który z zasady „czyni wszystko, czego wymaga od niego stanowisko” (Lasocka 2012: 433).

²¹ Ciekawie zwyczaje z tym związane opisuje m.in. Gyutae Lee.

²² Opinię taką zawarła w swojej pracy J. Furmańczyk (2011: 55-60).

²³ *NTC's dictionary of Korea's bussines and cultural code words* autorstwa B. Lafayette de Mente (2004). Słownik informuje, że kobiety żyły w taki sposób nawet do początku XX w. Warto zaznaczyć, iż pojęciu *Anae* poświęcono w słowniku tylko półtorej strony.

że mają większą swobodę, to kontakty, na jakie większości z nich pozwalają obyczaj i tradycja, ograniczają się zwłaszcza do relacji z rodziną. Koreańskie żony spędzają zatem czas, wychowując dzieci i dbając o dom oraz zarządzając pieniędzmi, które zarabia pracując i rzadko obecny w domu mąż²⁴.

Stosunek przedstawicieli różnych kultur do sytuacji niepewnych – według G.J. Hofstede go członkowie społeczeństwa kultur dużego dystansu wobec władzy świadomie unikają sytuacji niepewnych, wszystko, co niepewne, jest bowiem niebezpieczne. Dlatego Koreańczycy z rezerwą reagują na obcych, a naprawdę dobrze czują się wśród członków własnej rodziny. Gyutae Lee zaznaczył, że jego rodacy unikają, jak tylko mogą, sytuacji niepewnych i w ten sposób redukują niebezpieczeństwo wystawiania na pokaz swoich emocji, co jest jednoznaczne z utratą twarzy, obnażeniem się²⁵. Widać to m.in. w tym, że jeśli zaproszą obcokrajowca na uroczystość, to po jej zakończeniu zbiorą się jeszcze raz we własnym gronie i pójdą na kolejne spotkanie. Jak bowiem podkreślał autor, najeść się do syta Koreańczycy mogą tylko w grupie znajomych osób (Lee 2006: 29). Warto zaznaczyć, co zauważył G.J. Hofstede (2009: 92-94), że takie czynności jak jedzenie należą do sfery związanej z rytuałem oraz kulturowym tabu (podobnie jak sfera seksu).

Stosunek kultur do dystansu czasowego to umiejętność czekania na nagrodę. Społeczeństwa kultur krótkiego dystansu czasowego mają tendencję do bycia nieelastycznymi, zaś ci, którzy reprezentują kultury długiego dystansu, potrafią czekać na nagrodę i są świadomi zmieniających się okoliczności (tamże). Według badaczy kultury takich krajów, jak Chiny, Japonia, Korea czy Brazylia, należą do kultur długiego dystansu czasowego, zaś krótki dystans reprezentują m.in. mieszkańcy Pakistanu, Nigerii, Filipin, Hiszpanii oraz Czech²⁶.

3. Wykorzystanie teorii w praktyce glottodydaktycznej

Opisałam cechy różniące kultury, próbując określić, do jakiej grupy można zaliczyć kulturę koreańską, a do jakiej polską. Informacje te są pomocne, gdy rozpoczynamy pracę ze studentami w Kraju Porannej Świeżości. Ważnym etapem przygotowań

²⁴ Należy w tym miejscu podkreślić, że po założeniu rodziny młode, wykształcone Koreanki często rezygnują z pracy, stając się „osobami domowymi”. Obecnie jednak w Korei jest spora grupa wykształconych kobiet, które świadomie nie decydują się na potomstwo. Zjawisko to dotyczy przede wszystkim mieszkank dużych miast.

²⁵ Na temat tzw. utraty twarzy pisze także we wspomnianym słowniku *NTC' dictionary...* Lafayette de Mente (2004: 22-23). Unikanie niepewności widoczne jest także wśród studentów koreańskich, którzy – jeśli mają wybór – wolą zapisać się na zajęcia prowadzone w uniwersytecie przez Koreańczyków niż native speakerów, ponieważ chcą czuć się bezpiecznie i nie tracić twarzy. Na zajęcia z Polakami decydują się chętniej studenci, którzy byli w Polsce.

²⁶ To, do jakiej grupy należy pod tym względem polska kultura, omawiam, powołując się na pracę J. Furmańczyk oraz informacje zawarte w rozdziale 2 jej pracy.

jest także uważne przeanalizowanie elementów własnej kultury, by być świadomym uczestnikiem spotkania z odmiennością²⁷.

Niektóre z wymienionych przez G.J. Hofstedeego cech są łatwiejsze do zidentyfikowania, gdy próbujemy opisać przy ich pomocy kulturę polską, jednak w stosunku do niektórych mogą pojawiać się wątpliwości. Na potrzeby tego artykułu opiszę wnioski, do jakich doszła Joanna Furmańczyk (2011), badając cechy kultury polskiej i uwzględniając jednocześnie w badaniach empirycznych kategorie różnicujące G.J. Hofstedeego²⁸. Zdaniem autorki nasza kultura należy do kultur indywidualnych, średniego dystansu w stosunku do władzy, ze średnim, podobnie jak niemiecka, poziomem stosunku do społecznych ról kobiet i mężczyzn. To także kultura krótkiego dystansu czasowego oraz unikania niepewności również w średnim stopniu²⁹. Zatem w zestawieniu z kulturą koreańską kultura polska jest bardzo odmienna, choć w niektórych punktach podobna. Może to stwarzać zaskakujące sytuacje, zwłaszcza gdy wykorzystujemy podczas zajęć literaturę, która jest odbiciem tego, co nas odróżnia. Największe poczucie bezpieczeństwa w takich sytuacjach daje uczącemu wiedza na temat podobieństw i różnic. Pomaga właściwie dobrać teksty, a następnie przygotować zadania, by pomagać uczącym się wchodzić w dialog z poznawaną kulturą, uświadamiać własną tożsamość oraz rozwijać kompetencję interkulturową.

3.1. Eksponować to, co różne, szukać tego, co wspólne

Gdy zaczynałam zajęcia ze studentami III i IV roku HUFŚ, wśród których niektórzy byli na studiach w Polsce przez jeden lub dwa semestry, postanowiłam postępować według zasady, że jeśli nasze kultury są tak różne, powinnam te cechy eksponować po to, by stały się narzędziem pomagającym zrozumieć odmienność. Jeśli zaś w niektórych aspektach, np. w podejściu do historii i tradycji, mamy podobne zapatrywania – także nie powinno to pozostać niezauważone. Takim tropem zaczęłam podążać w codziennej praktyce, spotykając się z grupką entuzjastów literatury polskiej.

3.1.1. Różne, więc ciekawe

Najbardziej charakterystyczne cechy kultury koreańskiej, jakie dostrzeże cudzoziemiec zaraz po przyjeździe do Kraju Porannej Świeżości, to: odrębność świata mężczyzn i kobiet, posłuszeństwo w stosunku do przedstawicieli władzy – osób wyższych rangą (widać to bardzo wyraźnie w środowisku akademickim) oraz ko-

²⁷ G.J. Hofstede nie opisał w swoich badaniach kultur krajów postkomunistycznych, a więc także Polski.

²⁸ J. Furmańczyk poświęciła rozprawę badaniu uwarunkowań przywódczych w międzynarodowych przedsiębiorstwach. Jej badania dotyczyły branży motoryzacyjnej, a przeprowadziła je wśród kadry menadżerskiej – japońskiej, polskiej oraz niemieckiej.

²⁹ Więcej na ten temat zob. w pracy J. Furmańczyk (2011).

lektywny sposób postrzegania rzeczywistości (koreańscy studenci mówią często „nasze” zamiast „moje”, czują się odpowiedzialni za nowo przybyłego nauczyciela-cudzoziemca³⁰). Postanowiłam zatem tak dobrać teksty, by wyeksponować różnice oraz prowokować uczestników kursu do wyrażania opinii na ten temat.

Mając na uwadze różnice w sposobie postrzegania ról kobiet i mężczyzn, wykorzystałam *Portret kobiety* Wisławy Szymborskiej, wybrane wiersze Haliny Poświatowskiej³¹, fragment książki Jacka Dehnela *Lala* oraz, dla przeciwwagi, odrobinę lżejszy tekst Katarzyny Grocholi – opowiadanie *Zielone drzwi*. Wszystkie bowiem podkreślają siłę kobiet, ich niezależność oraz obecność w życiu mężczyzny³².

Myśląc o różnicy pomiędzy koreańskim i polskim stosunkiem do władzy, wybrałam fragmenty z opowiadania *Słoń* Sławomira Mrożka. Tekst ten eksponuje bowiem ironiczny dystans do bezwzględnego posłuszeństwa, ośmiesza także absurdy z czasów PRL-u.

Gdy próbowałam wykorzystać tekst pokazujący różny u Polaków oraz Koreańczyków stosunek do tego, co kolektywne, wybór padł znowu na S. Mrożka. Tym razem był to *Hamlet*, gdyż w sposób inteligentny ośmiesza ideę narzuconego przez system absurdałnego działania zespołowego, daje też szansę porównań i komentarzy.

3.1.2. Elementy wspólne, czyli próba wykorzystania podobieństw

Kulturę polską i koreańską łączą silne przywiązanie do tradycji oraz pamięć o trudnej historii. Bolesne doświadczenia z przeszłości są więc częstym tematem literatury koreańskiej. To sprawia, że wprowadzanie tekstów związanych z tymi zagadnieniami jest przyjmowane przez Koreańczyków z zainteresowaniem. Po dwóch miesiącach pracy w HUFŚ postanowiłam zapoznać grupę uczestników konwersatorium z literaturą polską m.in. z wierszem Czesława Miłosza *Campo di Fiori*. Zaproponowałam im także wybrane utwory Tadeusza Różewicza, m.in. *Ocalonego* oraz *Różę*, mając nadzieję, że sprowokują do dialogu oraz wywołają dyskusję.

Innym elementem podobnym w obu kulturach jest stosunek naszych społeczeństw do zagadnień śmierci oraz związanych z nią ceremonii pogrzebowych. W Korei, podobnie jak w Polsce, fakt umierania nie jest usuwany poza nawias, jak to ma miejsce w kulturach zachodnich, lecz jest elementem życia³³. Wiersze W. Szym-

³⁰ Moi studenci wyrażali ogromne zainteresowanie tym, jak sobie poradzę w nadchodzące na początku września 2014 r. święto Chuesok i czy na pewno ma kto się mną zająć w tym czasie.

³¹ Chodziło m.in. o wiersze: *Kiedy umrę*, *Jestem Julią*, *Margieritki albo cykl biologiczny*.

³² Takie nieco instrumentalne podejście do tekstu literackiego może wydawać się obrazoburcze, ale z punktu widzenia zajęć glottodydaktycznych bywa konieczne. Pisałam o tym m.in. w książce (Czerkies 2012b).

³³ Jeden z moich brytyjskich studentów w Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie UJ w semestrze zimowym 2013 r. był bardzo zdumiony faktem, że wiadomość o czyjejs śmierci jest w Polsce podawana do publicznej wiadomości wraz ze szczegółową informacją o dacie pochówku w postaci klepsydry. Według zwyczajów brytyjskich śmierć jest sprawą prywatną

borskiej poruszające te problemy – *Pogrzeb*, *Kot w pustym mieszkaniu* oraz *Nic dwa razy*, które zaproponowałam, wywołały ciekawą dyskusję, zaś na koniec kursu otrzymałam niezwykle przemyślenia studentów na ten temat³⁴.

Obserwacja Koreańczyków w życiu codziennym pokazuje, że są, podobnie jak Polacy, niecierpliwi, mimo iż badacze zaliczają ich kulturę do kultur długiego dystansu³⁵. Moi studenci bardzo dobrze przyjęli zatem i żywo reagowali na fragmenty *Lali* J. Dehnela oraz książki J. Głowackiego *Z głowy*, które ilustrują nasze wspólne cechy: brak cierpliwości oraz niechętnie czekanie na nagrodę³⁶.

Fragmenty wybranych prac napisanych przez uczestników kursu literatury polskiej w HUFS w semestrach zimowym 2014 oraz letnim 2015 roku zilustrują efekty, jakie przyniosły próby wprowadzenia metody otwierania uczących się na dialog.

3.2. Poszukiwanie najskuteczniejszej metody

3.2.1. Odrębność dwóch światów albo co z tego wynika

Jak wspomniałam, odrębność świata mężczyzn i kobiet w kulturze koreańskiej jest tak widoczna, że warto tę cechę wykorzystać podczas zajęć z literaturą, by prowokować studentów do porównań. Na *Portret kobiety* W. Szymborskiej najżywiej zareagowały dziewczęta. A gdy w połowie semestru poprosiłam, by, w ramach egzaminu połówkowego, uczestnicy kursu napisali, który z poznanych wierszy poetki najbardziej im się podobał i zrobił największe wrażenie, nie byłam bardzo zdumiona, gdy jedna z dziewcząt w niezwykle sposób uchwyciła istotę tekstu i opisała go w bardzo dojrzały sposób. Oto fragment jej pracy:

Portret kobiety opowiada o życiu kobiet, tak jak jego tytuł. Gdy przeczytałam go pierwszy raz, miałam takie wrażenie – „co ja właśnie przeczytałam?”. Ponieważ znajduje się tu masa

i informowanie o tym nie leży w zwyczaju Anglików. W tym miejscu trzeba także podkreślić, że powszechny kult piękna oraz wiecznej młodości zajmuje obecnie niezwykle ważne miejsce w świadomości społecznej, zarówno w Korei, jak też w Polsce. Widać to m.in. w treściach reklam zewnętrznych. Możemy więc spodziewać się, że zmiany podejścia do zagadnień przemijania, starości i śmierci będą wkrótce widoczne także w społeczeństwie koreańskim. By zrozumieć, jak bardzo kultura popularna zdominowała sposób życia współczesnego społeczeństwa koreańskiego, warto sięgnąć po książkę koreańskiej dziennikarki Eunhy Hong *The birth of Korean cool* (2014).

³⁴ Prace studentów HUFS dotyczące tych wierszy W. Szymborskiej opisałam i zacytowałam w referacie wygłoszonym podczas konferencji w Tokio, w październiku 2014 r. (Czerkies 2015).

³⁵ Można to także tłumaczyć faktem, że według Konfucjańskiej zasady i jej ustalonej hierarchii zwierzchnik nie czeka na podwładnego. Z tego może więc wynikać obserwowana często na co dzień koreańska niecierpliwość.

³⁶ Chodziło o fragment z *Lali* opisujący niezłomność i niecierpliwość babci podczas organizowania przyjęć, a z prozy J. Głowackiego fragment rozdziału pt. *W barze u Wandeczki*.

antonimów i niekompletne zdania. Jednak wyobrażając sobie, jak się żyje kobiecie, przeczytałam go jeszcze raz. Od tej pory mogłam go rozumieć i analizować na swój sposób.

Moim zdaniem ten wiersz przedstawia serce kobiety, kiedy kocha mężczyznę, zostaje potem żoną i matką. Wówczas myśli o sobie takiej, jaką była w przeszłości. Przede wszystkim wydaje mi się, że Szymborska najlepiej opisała moment, gdy żona zostaje matką. Matka udaje, że ze wszystkim sobie radzi, chociaż jest jej trudno i czasami to niemożliwe. Zawsze stara się doskonale wykonywać swoją rolę w rodzinie. Ten wiersz pokazuje, że serce kobiety najlepiej zna tylko kobieta³⁷.

(Bora Lee, grudzień 2014)

Ze zmysłem uważnego obserwatora Bora nazwała najważniejsze cechy kobiety – siłę, elastyczność oraz zdolność radzenia sobie z przeciwnościami. W przypadku koreańskich kobiet znaczy to zachowanie twarzy, nieokazywanie, że coś jest ponad ich siły. To znoszenie trudów życia, o których – nawet jeśli powodują frustrację – mężczyzna i tak nie będzie wiedział³⁸.

Gdy w kolejnym semestrze spotkałam z literaturą w HUFS poprosiłam, żeby studentci opowiedzieli wydarzenia opisane w rozdziale powieści J. Dehnela *Lala* z punktu widzenia wybranej postaci (chodziło o fragment opisujący historie dwóch niefortunnych przyjęć babci Wandy), otrzymałam kilka zabawnych historii, podkreślających siłę charakteru tytułowej bohaterki. Przytoczę pracę Julii, ponieważ dobrze oddaje fenomen niezłomności Lali, która nigdy się nie poddawała.

Pamiętnik Wandy

SOBOTA

20.04.2014.

Dzisiaj wstałam wcześniej rano. W końcu nadszedł oczekiwany dzień! Ten dzień to przyjęcie w moim domu. Planowałam je przez dwa tygodnie. Dlatego bardzo na nie czekałam i jestem szczęśliwa. Zaprosiłam przyjaciół i przygotowałam dużo jedzenia. Zrobiłam też śliczną dekorację. Przyjechało do mnie dużo gości. Gdy nagle w pokoju błysnęło i przez okno – niedomknięte jeszcze przez służbę – wpadł wielki piorun wielkości jagnięcej głowy. Taka sytuacja jest niemożliwa, żeby piorun wpadł do domu! Moje doskonałe przyjęcie jest już nadpsute. (...)

³⁷ Teksty zamieszczone w tym referacie mają taką postać, jaką po korektach otrzymywałam od studentów na zaliczenie przedmiotu. W swoich pracach studenci wykorzystywali wyrażenia oraz zwroty z poznanych podczas zajęć utworów.

³⁸ Warto zwrócić uwagę na fakt, że według starej legendy koreańskiej, związanej z październikowym Świętem Otwarcia Nieba (3 października), kobieta jest symbolem siły oraz wytrzymałości niedźwiedzia, a mężczyzna to ten, który „schodzi z nieba” – Syn Boga (zob. Rurarz 2009: 42-43). W życiu codziennym Korei to na kobiecie spoczywa odpowiedzialność za dom oraz wychowanie dzieci. Prawdę o swoim życiu i o sobie kobieta odkrywa czasami przed inną kobietą – siostrą, przyjaciółką. Współczesne realia życia koreańskich kobiet pokazuje książka Han Kang pt. *Wegetarianka*, która w 2014 r. ukazała się w Polsce nakładem Wydawnictwa Kwiaty Orientu. Wiele informacji na ten temat można przeczytać także w książce Shin Kyung-Sook (2008) *Zaopiekuj się moją mamą*.

Mój mąż powiedział: „Od teraz nie planuj przyjąć!”. Ech... Ale znowu rzucił mi wyzwanie! Bo jestem uparta! Zorganizuję je jeszcze raz! Mam nadzieję, że tym razem się uda!

SOBOTA

20.04.2015.

Znowu nadszedł upragniony dzień. W zeszłym roku niestety przyjęcie się nie udało. Dlatego dzisiaj jeszcze raz zrobię je w moim domu. Dzisiaj pogoda jest bardzo ładna i bezchmurna. Słońce świeci, powietrze jest rześkie, przejrzyste i nic nie zwiastuje kolejnej burzy. (...) Nie zapomniałam, żeby zamknąć okna. Nic mi nie przeszkodzi w zorganizowaniu przyjęcia. Goście przyjechali. Witam ich przed domem. Jestem szczęśliwa. Zapraszam do środka. Kiedy wszyscy już weszli, zamknęłam drzwi i wkroczyłam do salonu...

Ale znowu! Przyjęcie nieudane... Stół przestał istnieć. Zamiast niego w kłbowisku kwiatów, potraw, zmiętych tkanin i tłuczonego szkła stała wielka krowa i przeżuwała przystawki. Obok niej tarzała się w dobrach wszelkich świnia z trzema prosiakami. Goście byli w szoku. Co za wstyd!

Podjęłam decyzję! Od teraz nie chcę przyjąć. Po prostu będę robiła bezgłośnie i łatwe spotkania. Tylko kameralne herbatki w wąskim gronie! Dzisiaj było moje ostatnie przyjęcie! (MokMin Julia, HUFŚ, kwiecień 2015)

3.2.2. Trudne doświadczenia oraz wrażliwość historyczna

Koreańczyków i Polaków łączy przywiązanie do tradycji oraz pamięć o wydarzeniach historycznych. Zapewne dlatego moi studenci tak dobrze przyjęli i żywo zareagowali na *Campo di Fiori* Cz. Miłosza. Gdy na koniec cyklu spotkań z poezją noblisty zaproponowałam, by opisali wydarzenia z 1600 roku z punktu widzenia sprzedawcy owoców, oliwek i wina, dostałam wyjątkowe świadectwa wrażliwości, wyobraźni oraz dojrzałości młodych ludzi. Forma wypowiedzi była dowolna – mógł to być wywiad, fragment listu lub kartka z pamiętnika³⁹. Przedstawię dwie wybrane prace. Jedna miała postać kartki z pamiętnika, a druga wywiadu ze świadkiem wydarzeń.

Campo di Fiori – kartka z pamiętnika świadka wydarzeń.

Wierzę w Boga. Zawsze mu dziękuję za wszystko. Przeżyłem wojnę... Pamiętam dobrze, że tego dnia przyjechałem wcześniej niż zwykle i ucieszyłem się, że mam dobre miejsce do handlu koło karuzeli. Zauważyłem też, że dzisiaj coś specjalnego będzie się tu działo...

Moja prognoza była słuszna. Nagle wojsko niemieckie atakuje plac. Boję się coś zrobić, bo boję się wojska – to wojna, zawsze dręczyli nas. Wojsko niemieckie mówi, że muszą okraść getto. Zaczęli je atakować. Żydzi w getcie zaczęli się bronić. Boję się dźwięku bomb, armat i widoku krwi ludzi. Widziałem krew, śmierć i śmiech. Śmiech? Czy jestem szalony? Nie, nie jestem szalony. Pamiętam, w mojej wyobraźni, Giordana Bruna i jego śmierć. Pamiętam jego śmierć i śmiech gawiedzi. „Spalono Giordana Bruna, kat płomień stosu zażegnał w kole ciekawej gawiedzi”. Ta wojna jest bardzo podobna. Getto zaczęło się palić, ale jadący na karuzeli śmiali się, „śmiały się tłumy wesole w czas pięknej warszawskiej niedzieli”.

³⁹ Z wierszem Miłosza pracuję od kilku lat, ale za każdym razem otrzymuję inne prace, które niezmiennie uczą mnie pokory i wzruszają. Piszę o tym m.in. w książce (Czerkies 2012b).

Byłem oszołomiony. Jednak przeżyłem wojnę. Teraz można o tym mówić. Pamiętam dobrze, że tego dnia przyjechałem wcześniej niż zwykle i ucieszyłem się, że mam dobre miejsce do handlu. Zauważyłem też, że coś specjalnego będzie się tu działo...⁴⁰

(Yo Sup Moon, Józef, grudzień 2014)

Wywiad dla gazety z 1600 roku
„Dziennik włoski”

18 lutego 1600 roku

Wczoraj na najpopularniejszym placu w Rzymie Campo di Fiori został spalony kontrowersyjny filozof Giordano Bruno. Został skazany na śmierć za sprzeciwienie się Kościołowi.

Dzień po egzekucji na tym samym placu rozmawiałam z jednym ze sprzedawców. Co zapamiętał?

Dziennikarka: Dzień dobry, chciałabym porozmawiać z Panem na temat wczorajszego dnia.

Czy dla Pana czymś się on różnił od innych?

Sprzedawca: Dzień dobry. Wczoraj, tak jak zawsze, przyszedłem na plac Campo di Fiori wcześniej rano. Wiedziałem, że to mój szczęśliwy dzień.

Dziennikarka: Może Pan powiedzieć, dlaczego to był szczęśliwy dzień?

Sprzedawca: Wczoraj była bardzo ładna pogoda, dlatego na plac targowy przyszło dużo ludzi.

Na Campo di Fiori sprzedawcy wystawili kosze pełne oliwek i cytryn. Bruk opryskiwany był winem i odłamkami kwiatów. Ja sprzedawałem różowe owoce morza, a obok mnie przekupnie sprzedawali naręcza ciemnych winogron. Ludzie byli szczęśliwi, że zarabiają dużo pieniędzy.

Dziennikarka: Czy wie Pan, że wczoraj na tym placu odbyła się egzekucja Giordana Bruna?

Sprzedawca: Słyszałem o tym. Jednak dla mnie najważniejsi są klienci i handel, dlatego nie interesowałem się tym.

Dziennikarka: Dalej Pan uważa, że to był szczęśliwy dzień?

Sprzedawca: Tak. Ponieważ udało mi się sprzedać wszystkie towary. Ludzie byli szczęśliwi.

Pili wino, a na placu panował gwar. Dla zwykłych ludzi śmierć Giordana Bruna nie jest ważna.

Dziennikarka: Dziękuję za rozmowę.

(MokMin Julia, grudzień 2014)

4. Zakończenie

Na początku zaznaczyłam, że wykorzystanie aforyzmu Konfucjusza wyłącznie w charakterze motta byłoby zbyt oczywiste. Gdy po raz kolejny czytałam sentencję filozofa, będąc nauczycielem języka i kultury polskiej w Korei, zdałam sobie sprawę, że metody, jakie stosuję, zmierzające do prowokowania, by studenci podjęli dialog z poznawaną kulturą oraz „dawali odpowiedź” tekstowi, są moim przyzwoleniem na działanie. To próby zastosowania zasady Konfucjańskiej w praktyce, czyli wysiłku zachęcania, by poprzez „operacje” na tekście uczący się wchodzili z nim w dialog, „zapanowali nad nim” tak, by mogli rozwijać wrażliwość oraz kompe-

⁴⁰ Yo Sup Moon, Józef, wykorzystał moją propozycję na swój własny sposób i pomieszał dwa wydarzenia – miał prawo, to była jego interpretacja wiersza.

tencję interkulturową⁴¹. Stosowanie tekstów literackich na zajęciach języka obcego nie jest, w mojej opinii, prezentowaniem wykładu, nie jest prezentacją, ale ciągłym stwarzaniem możliwości dialogu, który nie tylko przybliży nieznaną kulturę, potwierdza jej zrozumienie, ale też pozwala „oswajać nieoswojone”⁴².

Obecnie, gdy mieszkam i uczę języka polskiego w odmiennych kulturowo warunkach, sama codziennie wchodzę w dialog z nieznanym. Negocjuję, szukam tego, co podobne, porównuję z tym, co różne. Nie opuszcza mnie poczucie, że w procesie rozumienia kultury koreańskiej ciągle pozostaję w przestrzeni „pomiędzy”, choć wytrwale staram się „budować mosty”. Podobne wrażenie mają moi studenci, gdy poznają polską literaturę. Dlatego daję im szansę działania na tekście według ich reguł, tak jak czują. W Kraju Cichego Poranka zaczynam lepiej rozumieć tych, których uczę – też stąkam po nieznanym gruncie.

Bibliografia

- Białek M. (2009), *Kształcenie międzykulturowe w edukacji językowej*, Atut, Wrocław.
- Byram M., Gribkova B., Starkey H. (2002), *Developing the intercultural dimension in language teaching. A practical introduction for teachers*, Language Policy Division, DGIV, Strasbourg.
- Byram M., Risager K. (1999), *Language teachers, politics and culture*, Multilingual Matters, Clevedon.
- Czerkies T. (2012a), *Kultura jako przestrzeń ścierających się dyskursów i negocjowania znaczeń. O nauczaniu języka polskiego jako obcego opartym na etnografii mówienia oraz filozofii konfliktu*, [w:] *Glottodydaktyka polonistyczna a lingwistyka kulturowa*, G. Zarzycka (red.), „Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” T. 19, Wyd. UŁ, Łódź, s. 23-34.
- Czerkies T. (2012b), *Tekst literacki w nauczaniu języka polskiego jako obcego (z elementami pedagogiki dyskursywnej)*, Księgarnia Akademicka, Kraków.
- Czerkies T. (2015), *Strateg, świadek iluminacji czy sługa użyteczny? O roli nauczyciela podczas spotkania cudzoziemców z literaturą polską*, „Spotkania Polonistyk Trzech KrajóW – Chiny, Korea, Japonia” R. 2014/2015, Koji Morita (red.), s. 235-252.
- Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie* (2013), CODN, Warszawa.
- Furmańczyk J. (2011), *Kulturowe uwarunkowania przywództwa w międzynarodowych przedsiębiorstwach branży motoryzacyjnej w Polsce*, praca doktorska napisana pod kierunkiem prof. dr. hab. H. Mruka, UEP, [on-line] www.wbc.poznan.pl, 17 IX 2015.

⁴¹ W przypadku studentów koreańskich jest to wyjątkowo trudne, gdyż z natury nie są skłonni do nawiązywania dialogu z nauczycielem, za to często i chętnie „otwierają się” w pracach pisemnych. Na temat „dawania odpowiedzi tekstowi” zob. też: Martyniuk (2001) oraz Kowalik (2004). Oba teksty omawiam w książce (Czerkies 2012b).

⁴² O podejściu dialogowym w nauczaniu języka z wykorzystaniem literatury, sposobie podejścia do tekstu literackiego zob. więcej w książce (Czerkies 2012b).

- Gębał P. (2004), *Program nauczania cudzoziemców realiów polskich*, [w:] *Kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Stan obecny, programy nauczania, pomoce dydaktyczne*, W.T. Miodunka (red.), Universitas, Kraków, s. 129-147.
- Hofstede G. (2009), *The moral circle in intercultural competence. Trust across cultures*, [w:] *The sage handbook of intercultural competence*, D.K. Deardorff (ed.), Sage Publication, Thousand Oaks, s. 85-99.
- Hannerz U. (1992), *Cultural complexity. Studies in the social organization of meaning*, Columbia University Press, New York.
- Hong E. (2014), *Birth of Korean cool. How one nation is conquering the world through pop culture*, Picador, New York.
- Jaroszewska A. (2015), *Kształtowanie kompetencji międzykulturowej – druga strona „medalu” na przykładzie polskiego systemu edukacji*, „Języki Obce w Szkole”, nr 4, s. 59-69.
- Kang H. (2014), *Wegetarianka*, tłum. J. Najbar-Miller, Choi Jeong In, Kwiaty Orientu, Skarżysko-Kamienna.
- Kang-Bogusz B. (2010), *Polacy w Kraju Cichego Poranka*, „Postscriptum Polonistyczne”, nr 2 (6), s. 109-115.
- Komorowska H. (2002), *Metodyka nauczania języków obcych*, Fraszka Edukacyjna, Warszawa.
- Kowalik J. (2004), *Tekst cudzy, tekst własny*, [w:] *Przygotowanie ucznia do odbioru różnych tekstów kultury*, A. Janus-Sitarz (red.), Universitas, Kraków, s. 15-52.
- Kyung-Sook S. (2010), *Zaopiekuj się moją mamą*, tłum. M. Stefańska-Adams, A. Diniejko-Wąs, Kwiaty Orientu, Skarżysko-Kamienna.
- Lafayette de Mente B. (2004), *NTC's dictionary of Korea's business and cultural code words*, Mc Graw Hill, Singapore.
- Lasocka D. (2012), *Religia i tradycja. Filary koreańskiej rodziny*, [w:] *Korea w oczach Polaków. Państwo, społeczeństwo, kultura*, J. Włodarski, K. Zeidler, M. Burdelski (red.), Wyd. UG, Gdańsk, s. 431-442.
- Lee G. (2006), *Postrzeganie Korei, czyli informacje niezbędne dla licealisty*, Shinwon munhwasa, Seoul (tytuł i wybrane fragmenty rozdziału wg tłumaczenia Bitne Oh).
- Ligara B. (2008), *Leksykultura w ujęciu R. Galissona a nauczanie kompetencji kulturowej*, [w:] *W poszukiwaniu nowych rozwiązań. Dydaktyka języka polskiego jako obcego u progu XXI wieku*, W.T. Miodunka, A. Seretny (red.), Wyd. UJ, Kraków, s. 51-61.
- Marcinkowska M. (2012), *Tajemnice koreańskich zabytków na Liście Dziedzictwa Światowego UNESCO*, [w:] *Korea w oczach Polaków. Państwo, społeczeństwo, kultura*, J. Włodarski, K. Zeidler, M. Burdelski (red.), Wyd. UG, Gdańsk, s. 409-425.
- Martyniuk W. (2001), *Jak dziadek poznał babcię, czyli o nowym podejściu do pracy z tekstem w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, [w:] *Inne optyki. Nowe programy, nowe metody, nowe technologie w nauczaniu kultury polskiej i języka polskiego jako obcego*, R. Cudak, J. Tambor (red.), Wyd. UŚ, Katowice, s. 46-53.
- Risager K. (2014), *Linguaculture and transnationality. The cultural dimension of language*, [w:] *The Routledge handbook of language and intercultural communication*, J. Jackson (ed.), Routledge, London–New York, s. 101-115.
- Rurarz J. (2009), *Historia Korei*, Dialog, Warszawa.
- Ryan P. (2014), *The English as a foreign or international language classroom*, [w:] *The Routledge handbook of language and intercultural communication*, J. Jackson (ed.), Routledge, London–New York, s. 422- 433.

- Wilkinson J. (2014), *The intercultural speaker and the acquisition of intercultural/global competence*, [w:] *The Routledge handbook of language and intercultural communication*, J. Jackson, (ed.), Routledge, London–New York, s. 296- 309.
- Zarzycka G. (2000), *Dialog międzykulturowy. Teoria oraz opis komunikowania się cudzoziemców przyswajających język polski*, „Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” T. 11, Wyd. UŁ, Łódź.
- Zarzycka G. (2004), *Lingwakultura – czym jest, jak ją badać i „otwierać”?*, [w:] *Wrocławska dyskusja o języku polskim jako obcym. Materiały z międzynarodowej konferencji Stowarzyszenia „Bristol”*, A. Dąbrowska (red.), Wyd. WTN, Wrocław, s. 435-443.